

## 高等学校英語授業の4技能統合化の試み

"The Attempt of English Communication Lesson at Senior High School  
for Comprehensive Development of the Four Language Skills"

広瀬真太郎, 池田 誠喜, 阪根 健二

HIROSE Shintaro, IKEDA Seiki and SAKANE Kenji

鳴門教育大学学校教育研究紀要

第30号

Bulletin of Center for Collaboration in Community

Naruto University of Education

No.30, Feb., 2016

## 高等学校英語授業の4技能統合化の試み

### "The Attempt of English Communication Lesson at Senior High School for Comprehensive Development of the Four Language Skills"

広瀬真太郎, 池田 誠喜, 阪根 健二

〒772-8502 徳島県鳴門市鳴門町高島字中島748 鳴門教育大学大学院  
HIROSE Shintaro, IKEDA Seiki and SAKANE Kenji  
Naruto University of Education, Graduate School  
748 Nakajima, Takashima, Naruto-cho, Naruto-shi, 772-8502, Japan

**抄録：**本研究は、高等学校において4技能統合型の英語授業を実践し、生徒の英語に対する意識や運用能力の向上を図り、意識調査とスピーキングテストを用いて、効果の検証を行うことを目的とした。結果、意識調査では、4技能統合型授業に高い満足度を示し、半数以上の生徒が、「英語を話す力」、「人前で話す自信」が身についたと感じられ、英語を好きになる生徒や自分の将来に英語が必要と感じる生徒が増加した。また、自由記述から、発表活動を通して、英語に対する自己効力感や自律的に取り組む意欲が高まった。さらに、スピーキングテストの結果から、生徒の話す分量が増え、内容も深められていることも分かった。これらのことから、4技能統合型授業は、生徒の英語に対する興味・関心や学習への動機付けを高め、話す力の向上にも効果的であることが分かった。

**キーワード：**4技能統合型授業, 第二言語習得, アクティブ・ラーニング

**Abstract :** The aim of this study was to examine how students' interest for English and speaking skills changed when eleventh graders (N=138) took the four-skills integrated English lesson. The students' interest for English and speaking skills were assessed by using a questionnaire, students' comments from their reflection sheets, and an interview test. The data from the questionnaire showed that the four-skills-integrated English lesson was highly praised by students, and the ratio of students who liked English and think that English is needed for their future increased. In addition, more than half of them felt that they could continue improving their speaking skills and have gained more confidence in speaking, especially in front of others. It was also found through students' comments that their experiences of presentation made their self-efficacy higher and they were more willing to learn English autonomously. The result of the interview tests also showed that their vocabulary and expressions increased and they could express their own stories in more subtle way. As a result, it can be regarded that the four-skills-integrated English lesson was effective in helping students improve their speaking skills and become highly motivated for English learning, because the students had more interest in English.

**Keywords :** The Four-skills-integrated English Lesson, Second Language Acquisition, Active Learning

#### I. はじめに：高校英語教育の実態と今日的教育課題

2008年に、中教審から「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」が出され、高校英語教育の課題は『「英語I」において、文法・訳読が中心であること』が示された。また、『「オーラル・コミュニケーションI」において「聞くこと」「話すこと」を中心とした指導が十分にされていない実態があること』とも指摘がなされた。これらのことを踏まえて『「4技能を総合的に育成する」こ

とが今後の英語指導には必要』とされた。しかし、高校英語教育の現場は、長年、「大学に受かるための英語」が求められ、学習指導要領にも示されている4技能統合型の授業などを含む、言語習得を目指した授業展開は多くの学校で程遠い現状が続いていると考えられる。新里(2008)はこの答申に関わる高校英語教育の実態について、『高校では「聞くこと」、「話すこと」が中心となるべき「オーラル・コミュニケーションI」で「聞くこと」「話すこと」が十分指導されていない。おそらく、この科目が、「オーラル・コミュニケーションG」という文法指

導の授業に化けている実態などを指しているのだろう。』と分析している。

金谷（2012）も「大学に受かるための英語」授業に異議を唱えた上で、「英語は使わなければ、身につかないと考える。そして身につけていなければ、大学入試問題にも的確に対処することはできない。」と述べている。その理由として、第一に、一流校、有名校の入試問題における読解問題の長文化傾向の継続、第二に、国公立大学を中心とした、まとまった文章力を問うような作文課題の出題傾向、第三に、旧帝大系を中心とした、二次試験における全学的なリスニング問題の採用を挙げている。生徒には、速読力、まとまった英文を書く文章力、日常会話を超えるリスニング力などが求められることとなったが、このような傾向から、入試問題は変化してきており、より実践的な英語運用能力が必要とされる。このような力を身につけるためには第二言語習得理論が参考になるが、白井（2008）は、外国語の習得には、学習者が十分に理解可能な外国語を多くインプットし、その中で蓄積した知識をアウトプットすることで、自動化を促すことが重要とし、インプット理解とアウトプットの必要性を述べている。

近年「話す」活動を中心とした授業への取組として金谷（2012）は、言語習得の観点に基づく「Speak Out 方式」という授業を構想し、成果を上げた。金谷（2012）によると、「Speak Out 方式」とは、学年をまたいで同じ教科書を二度使い、英語の定着を目指す方式であるとし、一年目は主にテキストの内容理解に費やし、二年目には理解した内容を用いて、表現活動を英語で行うことをゴールにした授業形態としている。ただし、一年目と単に同じことを二度繰り返すということではない。具体的には、「コミュニケーション英語Ⅰ」の教科書の内容を次の学年次でもう一度学習するというものであり、高一で使った「コミュニケーション英語Ⅰ」の教科書を高二でも使い、高一の段階では理解にとどまっている教科書の内容を、高二では発表（表現）活動にまで発展させ、その際に高二では、学校設定科目「Speak Out」が「コミュニケーション英語Ⅰ」の教科書の内容の復習から表現活動への発展の部分を担当するとしている。「Speak Out 方式」は「アクティブラーニング」を主眼に置いた授業展開であり、個人・ペアでのスピーチ、ディベートを中心に行うものである。「講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法（文部科学省、2012）」という点からも理想的な授業実践と言え、これからの4技能統合型授業の方向性として非常に参考になる実践である。

本研究では、4技能統合型の授業展開として、前述の「Speak Out 方式」を実際の高等学校の英語授業に導入し、

「聞くこと」、「読むこと」、「書くこと」の3技能のスキルの充実を図りながら、「話すこと」を主体とした授業を展開して、生徒の英語に対する意識や英語運用能力の変容を調査することで、「4技能統合型授業＝言語習得の観点に基づく授業」の有用性や妥当性を検証することを目的とした。

## Ⅱ. 方法

### 1. 研究対象及び期間

公立高校単位制普通科2年次の外国語通常カリキュラムに加え、調査校で週二時間行われている学校設定科目「英語理解基礎Ⅰ」を履修する生徒（138名）。実施期間は平成27年4月から6月である。

### 2. 研究方法

「英語理解基礎Ⅰ」において、1年次に「コミュニケーション英語Ⅰ」で学習した教科書「One World」を使用して、「発表活動」を主とする授業を2年次の全クラスで展開し、英語に対する意識の変容や話す力の向上への効果について検証する。

### 3. 調査方法

研究対象生徒全員に、英語での発表活動に関する意識調査とスピーキングテストを行った。また、授業内では、各単元終了時に振り返りシートへのコメント欄に自由記述をさせた。

意識調査は、実践研究開始前の事前調査と授業終了時の事後調査の結果を、スピーキングテストは、事前事後に行われたテストの平均得点を比較分析した。生徒の自由記述については、記述内容に見える共通点をいくつかの項目に構造化し、意識の変容を調査した。

#### 1) 英語での発表活動に関する意識調査

意識調査の項目は、授業や英語に対する生徒の意識について尋ねるために、藤田、山形、竹中（2009）の「プレゼンテーションに関する意識調査」を参考に作成した。質問項目は8項目からなり、その内容は以下の通りである（表1）。事前調査として4月に1回、事後調査として6月に1回の計2回行い、プレゼンテーションを含む英語全般に関する意識を集計した。

#### 2) 単元終了後の振り返りシートの自由記述

振り返りシートは、清田（2014）の言語学習のポートフォリオを参考に作成した。「Introduction（自己紹介）」、「Lesson 1 : English as a Global Language」の各単元終了後と、実践研究終了後の計3回、対象生徒に、題材を振り返らせ、英語の活動、自分が学んだことについて気づい

たこと、考えたこと、感じたことについて振り返りシートに記述させた。そして、自由記述データを共通点でまとめラベルをつけ、その後、ラベル同士を結合してカテゴリーを生成した。

### 3) スピーキングテスト

スピーキングテストは、通常の筆記試験では測ることが難しいスピーキング力を、あらかじめこちらで設定した評価基準と基準に照らしあわせて得点化し、対象生徒のスピーキング力を測定する目的で行った。テストは、金谷（2012）を参考に同形式で行った（表2）。なお、スピーキングテストの調査対象生徒は、スピーキングテストを2回とも受けた生徒である。

金谷（2012）は、同じ質問内容でスピーキングテストを実施することで、各回毎での難易度に変化がなくなり、純粋に生徒の話す分量や内容の深さを測れる点でメリットがあるとした。本テストも2回とも同じ質問内容で行った。

金谷（2012）では、「評価基準」は「評価の観点」、「評価基準」は評価するときの点数とその説明部分の意味で使用しているが、本研究でも、「評価基準」と「評価基準」について、同様の意味で使用することにした。

表1 英語での発表活動に関する意識調査の質問項目一覧

1. 現時点で、プレゼンテーションに対してどのような意識を持っていますか。
2. 英語の授業で、プレゼンテーションを行うことは必要だと思いますか。
3. 英語のプレゼンテーションの授業で何が身についたと思いますか。（複数回答可）  
（事前調査時の質問は、「英語のプレゼンテーションの授業で何が身につくことを期待していますか。〔複数回答可〕」）
4. 現時点でこの授業は有意義でしたか。
5. 現時点で英語が好きですか。
6. 現時点で英語が得意ですか。
7. 現時点で英語の授業は理解できていますか。
8. あなたの自身の将来には英語は必要だと思いますか。

表2 スピーキングテストの概要

- ・方法：面接官との1対1のインタビューテスト
- ・実施回数・時期：4月（実践研究開始前）と6月（実践研究終了後）の計2回
- ・テストの内容
  - ①質問内容："Please tell me about yourself." という質問に生徒は答える。制限時間は1分30秒。テスト直前には、事前指導プリントを用いて、テストの実施方法や評価基準について説明を行った。
  - ②評価基準（表3）

表3 スピーキングテストの評価基準

分量（3点）

評点	評価基準
3	制限時間をほぼ満たし、流暢に発話している。
2	やや沈黙が見られる。
1	沈黙が多く、情報量に乏しい。
0	無言。全く答えられない。

内容（3点）

評点	評価基準
3	意味が伝わり、内容に深まりがある。
2	意味がほぼ伝わる。
1	意味がほとんど伝わらない。
0	無言。全く答えられない。

### 4. 実践計画

週二時間行われる「英語理解基礎Ⅰ」で、オリエンテーションやスピーキングテストを含め、計14時間の授業を実施した。実践計画については、金谷（2012）を参考に作成した（表4）。

表4 授業計画（案）（4月～6月）

Class	Topic(授業のテーマ)	Content (授業内容)
1	授業の概要説明	①「Speak Out」の趣旨説明 ②英語での発表活動に関する意識調査の実施 ③スピーキングテストの説明
2	スピーキングテスト①	面接官との1対1のインタビューテスト (現在のスピーキング力を測定のため)
3	① Introduction (自己紹介)	英語での自己紹介の仕方の説明、原稿作成 自己紹介の発表練習
4	② "	自己紹介の発表 (原稿と発表の両方で10点)
5	① Lesson 1: English as a Global Language	Day1: 語彙・内容確認 (Listening・Reading)
6	② "	"
7	③ "	Day2: 要約文完成・口答練習 Story-Reproduction 練習
8	④ "	"
9	⑤ "	Day3: Story-Reproduction 発表 (5点)
10	⑥ "	Day4: 最終タスクに向けての原稿作成 (1st draft)
11	⑦ "	Day5: 最終タスクに向けての原稿作成 (2nd draft: 原稿10点)
12	⑧ "	Day6: 最終タスク発表リハーサル
13	⑨ "	Day7: 最終タスク発表会 (発表15点)
14	スピーキングテスト②	面接官との1対1のインタビューテスト (一学期末でのスピーキング力を測定のため)



## 5. 使用教材

教材は、オリジナルで作成したプリント（Introduction）と『New One World Communication I』（教育出版株式会社）を使用した。前者の教材は、本格的な「Speak Out」方式の授業に入る前段階として、比較的簡単に組み立てる活動を行うために使用した。また後者の教材には、金谷（2012）を参考に作成したプリントも併せて使用した。

## 6. 授業の実際

1 学期間（4 月～6 月）14 回の授業で、2 回の原稿提出と 3 回のプレゼンテーションによる発表を実施した。調査期間中に扱った単元は、「Introduction」と『New One World Communication I』から「Lesson 1 : English as a Global Language」である。「Introduction」には 2 時間、「Lesson 1 : English as a Global Language」には 9 時間の授業を割り当て次のように授業を進めた。

### 「Introduction」

「自己紹介」という中学校から馴染みの題材を使い、「Speak Out」方式の本格的な実施の前段階として行った単元である。3 時限目は、まず教師があらかじめ評価に繋がる最終発表のモデルを示し、生徒にゴールがイメージできるように配慮した。その後、生徒全員でターゲットセンテンスや自己紹介によく使われるフレーズを練習し、それらを参考に発表の原稿作成をした。そして最後に、教師が発表の評価基準を示し、その基準に合うよう生徒が各自でリハーサルを行った。4 時限目は、簡単な個人によるリハーサルを行った後、生徒全員が発表を行った。また発表の際、生徒者間評価も実施した。4 技能統合型の授業展開や長いスピーチの発表に生徒は慣れていないので、戸惑う生徒も多いと思われたが、原稿作成や発表についてもスムーズにこなせた。生徒の振り返りシート自由記述にも、「またやりたい。」「英語を話すことは楽しい。」という好意的な意見が多く見られた。

### 「Lesson 1 : English as a Global Language」

5～9 時限目は、本文の内容の復習・定着を図る活動として、T/F Question、英問英答の内容理解問題、日本語と英語による要約、英語での要約の発表を行った。10～13 時限目は、最終タスク：『「英語がどのようにして世界中に広がっていったか」を教科書本文に書かれてある歴史的変遷を参考にしながら説明する』に向けた活動を行った。10 時限目は、最終発表のゴールイメージとして教師のモデルを提示し、最終タスクの原稿の書き方を説明した後、実際の原稿作成をした。授業終了時に原稿を回収し、次回までに教師が添削を行った。11 時限目は、各生徒に添削を行った第一稿の原稿を返却し、第二稿を書かせ、提出させた。12 時限目は、第二稿を返却し、各

自にリハーサルを行わせた。その際、教師はビデオカメラを持っていき教室の端で一人ずつリハーサルの様子を撮影し、録画したものを生徒に見せ、各自の改善について指導を行った。指導の際は、最初から教師が改善点を示すのではなく、生徒に自分のリハーサルの様子を見せ、改善点に気づかせるようにするよう留意した。13 時限目は、生徒一人ひとりが発表を行い、同時に、生徒者間評価を行った。「Introduction」に比べ、要約や最終タスクの発表は難易度が上がったため、原稿作成や発表のリハーサルで戸惑う生徒も何名か見られたが、原稿の添削と発表のリハーサルに時間をとったので、概ね全員うまく全活動をこなした。単元終了後の自由記述には、「人前で話すことに慣れ、自信もついた」などの意見などの他に、「Introduction」の時とは違って、話すことの難しさやアイコンタクト・ジェスチャーなどプレゼンテーションスキルの大切さにふれた意見も多く見られた。

## III. 結果

### 1. 「英語での発表活動に関する意識調査」の結果

事前事後の意識調査を集計・分析した結果、次のようなデータが得られた。

「1. 現時点で、プレゼンテーションに対してどのような意識を持っていますか。」という問いに対し、事前の意識調査では、「積極的にやってみたい（0%）」という生徒は皆無であった（図 1）。「やってみたいが自信がない（44%）」と英語でのプレゼンテーションにやや前向きな生徒が半数弱いる一方で、「あまりやりたくない（47%）」、「絶対にやりたくない（5%）」、「興味がない（4%）」という結果から、半数以上の生徒が英語でのプレゼンテーションに消極的であることがわかった。

実践研究終了後の意識調査では、「積極的にやってみたい」という生徒が 0%から 10%に増加し、「あまりやりたくない」が 36%に減少したことで、英語でプレゼンテーションをすることについて、肯定的な意識に変容した生徒が半数以上になった。だが一方で、「絶対にやりたくない」と答えた生徒が 5%から 8%へと微増した。

「2. 英語の授業でプレゼンテーションを行うことは必要と思うか。」の質問については、事前事後の意識調査で選択肢の数を変えた。授業実践開始前の 4 月では、英語でのプレゼンテーションを目標とし、今回のように体系的に計画された 4 技能統合型の授業を受けた生徒はほぼいなかった。よって、必要であるか否かをシンプルに回答しやすくするために選択肢を「思う」、「思わない」の 2 択にした。一方、実践研究終了後は、実際の授業実践を経験した後の英語授業におけるプレゼンテーションの必要性について細かく分析するため、「どちらかといえば思う」、「どちらともいえない」、「どちらかといえば思

わない」を加え、5択とした。

4月当初は、対象生徒の約4分の1が必要と思わないと答えたが、6月では、「どちらかといえば思わない」、「思わない」の合計でも9%と減少した(図2)。しかし、5択に選択肢を細分化したことで、20%の生徒が「どちらともいえない」と答えたため、「思う」、「どちらかといえば思う」を答えた生徒は合計で71%であった。

「3. 現時点で、英語のプレゼンテーションの授業で何が身についたと思いますか。」という質問については、「英語を話す力(93名)」、「人前で話す自信(70名)」が上位2項目にきている(図3)。また4月の調査時と比べ(4月の質問内容は、「英語のプレゼンテーションの授業で何が身につくことを期待していますか。」、「英語を読む力」が19名から33名に、「英語を書く力」が13名から31名にまで増加した。

「4. 現時点で、この授業は有意義でしたか。」には、79%の生徒が「有意義であった」、「どちらかといえば有意義であった。」と答えており、4技能統合型による授業に現時点では、多くの生徒が高い満足度を示していると考え(図4)。しかし、18%が「どちらともいえない」、2%が「あまり有意義ではなかった」、1%が「有意義ではなかった」と答えた。

「5. 現時点で英語が好きですか。」という質問では、事前調査で「好きである(18%)」、「どちらかといえば好きである(26%)」であったが、今回それぞれ24%、33%と計13%増加した(図5)。また、「7. 現時点で英語の授業が理解できていますか。」についても、「理解している(2%)」、「どちらかといえば理解している(32%)」であったものが、4%、44%と計14%増加した(図7)。さらに、「8. あなた自身の将来には英語が必要だと思いますか。」の回答も微増ではあるが肯定的に変容

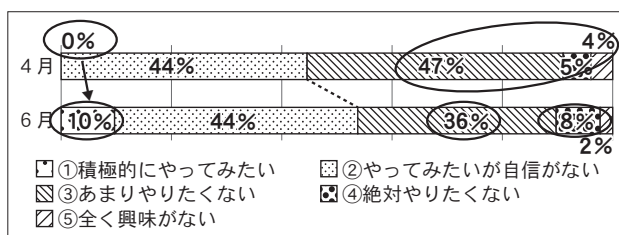


図1 「1-ア. 現時点でプレゼンテーションにどのような意識を持っているか(英語)」

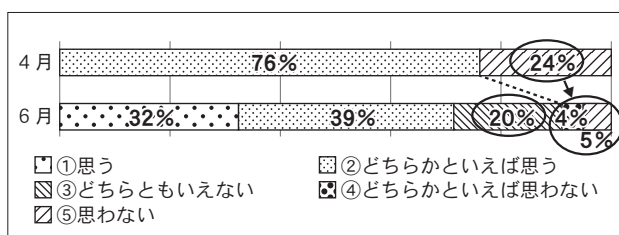


図2 「2. 英語の授業で、プレゼンテーションを行うことは必要と思うか。」

した(図8)。しかし、「6. 現時点で英語が得意ですか。」では、「得意である(5%)」の割合は変わらず、「どちらかといえば得意である」、「どちらともいえない」は、そ

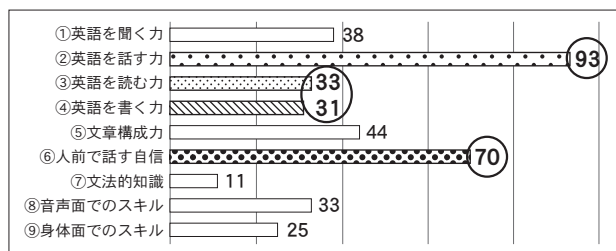


図3 「3. 英語のプレゼンテーションの授業で何が身についたと思いますか。(複数回答)」

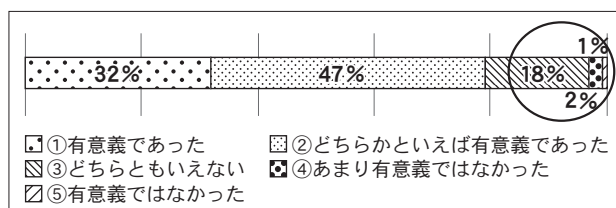


図4 「4. 現時点で、この授業は有意義でしたか。」

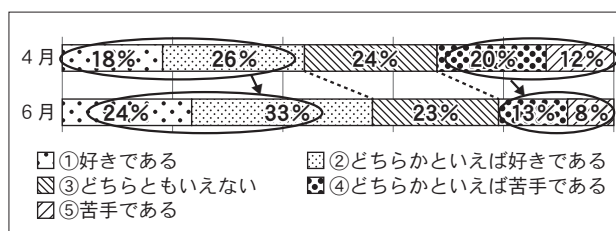


図5 「5. 現時点で英語が好きですか。」

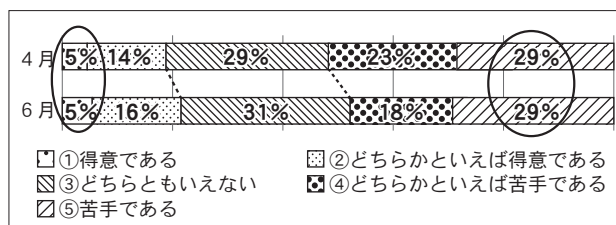


図6 「6. 現時点で英語が得意ですか。」

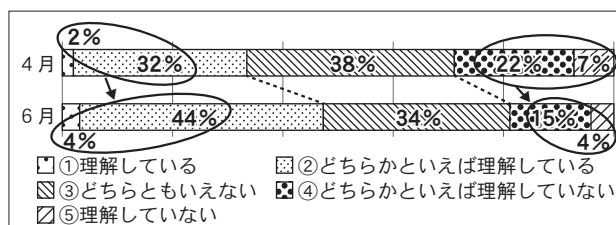


図7 「7. 現時点で英語の授業が理解できていますか。」

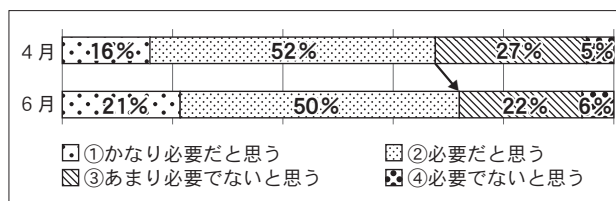


図8 「8. あなた自身の将来には英語が必要だと思いますか。」

れぞれ、14%→16%，29%→31%と微増であった。また、「苦手である（29%）」にも変化がなかった（図6）。

## 2. 単元終了後の振り返りシートの自由記述の結果

「Introduction」，「Lesson 1」，実践研究終了後のそれぞれの項目で共通点を抽出・構造化した結果，「Introduction」では「漠然とした学習意欲」，「発表終了後に感じた英語に対する困難」の2つのラベルが生成された。「Lesson 1」では，「リハーサル必要性への気づき」，「苦手なこ

とに立ち向かおうとする意欲」，「振り返りによる課題意識」，「言語として英語を捉えようとする意識」という4つのラベルが生成された。実践研究終了後では，「英語に対する自己効力感の向上」，「達成感」，「さらなる課題に対する省察」，「英語の将来への必要性」という4つのラベルが生成された。そして，そのラベルを時系列に並べて，カテゴリー化した結果，「①次回学習への意欲」，「②課題に対する意識の変化」，「③英語の必要性」という3つのカテゴリーに分けることができた。（表5）。

表5 自由記述の結果

	Introduction	Lesson 1	実践研究終了後
「①次回学習への意欲」	<p>(漠然とした学習意欲)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・人前で話すことが苦手なので英語の活動を頑張ろうと思いました。</li> <li>・次は今日よりも完璧にできるようにしたい。</li> <li>・もっと英語を話せるようになりたいです。</li> <li>・周りのみんなのようにうまくいえるようになりたいです。</li> </ul>	<p>(リハーサル必要性への気づき)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・もっと反復練習を積んで次を頑張りたいです。紙(発表原稿)をみないようにします。</li> <li>・緊張して一文ぬけてしまった。もっと練習して今度は完璧にしたい。</li> </ul> <p>(苦手なことに立ち向かおうとする意欲)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・目立ちたくないし人の前で喋りたくないけど耐えたい。</li> <li>・前に出て話すのが苦手なので，次はがんばりたい。</li> </ul>	<p>(英語に対する自己効力感の向上)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・最初発表するのに抵抗があったけど，だんだん発表していくうちに自信がついたように思います。</li> <li>・少しずつ英語に慣れてきているような気がします。</li> <li>・前は人前で話すことが苦手だったが，今はだいぶ話せるようになった。</li> </ul>
「②課題に対する意識の変化」	<p>(発表終了後に感じた英語に対する困難)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分のことを人前で話すことは難しいです。</li> <li>・人前で話そうとすると覚えたことがごちゃごちゃになって，分からなくなりました。</li> <li>・聞いた文章をすぐに英語で質問することが難しかった。</li> <li>・英語で相手に伝えるのは難しかった。</li> <li>・発音やイントネーションが思っていたよりも難しかった。</li> <li>・自分でオリジナルを作る難しさ</li> <li>・自分の言いたいことを英語で書くことが難しい。</li> <li>・英語に慣れてないっていうのもあるし，普段話す機会がないので，恥ずかしいと思ってしまう。</li> </ul>	<p>(振り返りによる課題意識)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・英語で何回かスピーチしてきて，自分の発音に気をつけるようになった。</li> <li>・教科書の内容をしっかりと読んでよく理解しないと自分なりに要約することは難しいと思った。</li> <li>・もう少し本文の要約を自分の言葉でできればよかったと思う。</li> <li>・英語の構成などを，もっと自分でも考えられるようオリジナルを入れていきたいと思った。</li> <li>・相手に英語できれいに分かるように伝えたいという気持ちや意欲が高まった。</li> </ul>	<p>(達成感)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・英語をもっと好きになった。</li> <li>・要約するのが難しいが，やりがいがあ</li> <li>・自分で作った英文を発表することが楽しかった。</li> <li>・英語のプレゼンテーションの授業で，発表者が次に話す文を予想することができて，聞く力が身につくやすかったです。</li> </ul> <p>(さらなる課題に対する省察)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・1対1で話をする時にとっさに言いたい言葉が出なかったので会話で英語が話せるようにしたいです。</li> <li>・思ったことを英語にして伝えられないので語いを増やして話せるようになりたい。</li> <li>・もう少し完璧に暗記しておきたかった。</li> <li>・自分の頭ですぐ考えてできるようになる。</li> <li>・文を覚えて発表する。</li> <li>・覚えたら話せるけど，すぐに(即興で)言うってなったらまだ難しい。</li> </ul>
「③英語の必要性」		<p>(言語として英語を捉えようとする意識)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・どうして英語なんて勉強しないといけないの？と思っていたけど今後外国の人とコミュニケーションできる唯一の方法なので一生懸命勉強しようと思</li> <li>・この単元で私生活中でも英語を使っていきたいと思った。</li> </ul>	<p>(英語の将来への必要性)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・将来の仕事のためにも楽しんで学んでいきたいです。</li> </ul>

( ) 内はラベル。「 」内はカテゴリー。



### 3. スピーキングテストの結果

2回のスピーキングテストの平均点に差があるかを一元配置分散分析（試験要因は被験者内要因）で検討したところ、分量は1%水準で、内容は5%水準で有意差が見られた（分量：F=7.181,  $p<.01$ , 内容：F=4.580,  $p<.05$ ：Greenhouse-Geisserにより調整）（表6）。

表6 スピーキングテストの平均得点の比較

	要因 (n)	平均値 (SD)	F 値
分量	事前 (138)	1.92 (730)	7.181**
	事後 (138)	2.10 (704)	
内容	事前 (138)	2.05 (434)	4.580*
	事後 (138)	2.15 (462)	

\*  $p<.05$ , \*\*  $p<.01$

## IV. 考察

「英語での発表活動に関する意識調査」, 単元終了後の振り返りシートの自由記述, スピーキングテストの結果から次のようなことが考察される。

### 1. 「英語での発表活動に関する意識調査」の考察

「1. 現時点で、プレゼンテーションに対してどのような意識を持っていますか。」

事前事後の調査結果を比較すると、対象生徒の、英語でプレゼンテーションを行うことに対する意識が肯定的に変容した。研究実践校の生徒は今まで体系化されたシラバスに基いた4技能統合型の授業を受けていなかったが、授業内容に慣れ、発表原稿の作成や人前での発表を複数回にわたり行った結果、「積極的にやってみたい」が増加し、「あまりやりたくない」が減少したと考える。一方で、「絶対にやりたくない」と答えた生徒が微増しており、実際にこの形態の授業を受け、改めてやりたくないと感じたのではないかと考えられる。

「2. 英語の授業でプレゼンテーションを行うことは必要と思うか。」

事後の意識調査では、「思う」、「どちらかといえば思う」を合わせて71%の生徒が英語の授業でプレゼンテーションが必要と回答し、「どちらかといえば思わない」、「思わない」の合計が4月の24%から9%に減少したことから、4技能統合型授業を含め、実践的な英語運用能力を育成する英語授業の必要性に概ね理解を得られたと考えている。

しかし、「どちらともいえない」という回答が20%に上り、必要と「思う」の割合が76%を下回った。考察1－「1.」同様、実際にこの形態の授業を受けたことで、改めて、この授業実践が実際の英語運用能力の向上につながっているのか、その有用性や必要性について実感で

きない生徒がいたと考えられる。

「3. 現時点で、英語のプレゼンテーションの授業で何が身についたと思いますか。」

「英語を話す力」、「人前で話す自信」が上位に上がっていることは、授業の特性上、当然のことと考えられる。今回の調査で、注目したいのは、「読む力」、「書く力」が事前調査に比べて増加した点である。生徒の振り返りシートの記述の中には、「教科書の内容をしっかりと読んでよく理解しないと自分なりに要約することは難しいと思った。」や「今回の単元では英語を話したり書いたりするだけでなく、自分なりに文章を考える力がついたと思います。」などとあり、英語で適切にプレゼンテーションするためには、単に、話す力やパフォーマンス力があればできるものではなく、教科書内容を読み取って伝えるべきポイントを明確にすることやその伝え方の構成や表現法にまで気を配らなければいけないことに気づいてきている生徒が増えてきていることがうかがえた。

しかし、藤田、山形、竹中（2009）の調査で、7割を超えて身についたと学生が回答した、「聞く力」、「書く力」、「身体スキル（アイコンタクト、ジェスチャー等）」、「文章構成力」、「音声面でのスキル（発音・イントネーションなど）」については、今回あまり高い割合が見られなかった。それぞれのスキルを強化するために、授業内での工夫が必要と考える。

「4. 現時点で、この授業は有意義でしたか。」

振り返りシートの記述に、「楽しい」や「もっと英語を頑張ろうと思う」のコメントが多数見られることや8割近くの生徒が4技能統合型授業に満足感を示していることは成果として挙げられるが、「どちらともいえない」、「あまり有意義ではなかった」、「有意義ではなかった」を合わせた約2割の生徒がこの授業形態に疑問を感じている点は課題であると考え。根本的に英語が嫌いな生徒や人前に出ることが極度に苦手な生徒などがあることも想定される。授業担当教員からこの層の生徒への授業中の印象を聞き取ることやスピーキングテスト・発表等の評価、また、本人へのインタビューなどを分析し、課題を明確にしていき、その改善策を示すことが必要と考える。

「5. 現時点で英語が好きですか。」, 「6. 現時点で英語が得意ですか。」, 「7. 現時点で英語の授業が理解できていますか。」, 「8. あなた自身の将来には英語が必要だと思いますか。」

「5. 現時点で英語が好きですか。」, 「7. 現時点で英語の授業が理解できていますか。」の質問を行ったところ、英語が好きである生徒の割合の増加に伴い、授業の理解度の割合にも増加が見られた。このことから英語への興味・関心の高まりが生徒の授業理解にも繋がっていると考える。また、「8. あなた自身の将来には英語が必要だ



と思いますか。」で肯定的な回答が微増している。英語が好きになり、英語が理解できるようになるにつれて、英語の将来への必要性を実感するようになってきているのではないかと考える。

しかし、「6. 現時点で英語が得意ですか。」で「得意である（5%）」と「苦手である（29%）」の割合が事前事後で変化がなかったことから、学力面の向上にはさらなる授業内でのインプットや発表などアウトプットの経験を重ねることが必要になる。長期的、かつ、継続的な実践が必要と考える。

## 2. 単元終了後の振り返りシートの自由記述の考察

「Introduction」の単元は、初めての本格的な「話すこと」を主体とした4技能統合型の授業展開であり、多くの生徒が不安を感じていたと考える。しかし、本単元の授業コンセプトを生徒の取り組みやすさとしたことで、生徒からは、「もっと英語を話せるようになりたい」や「周りのみんなのようにうまくいえるようになりたい」など次回学習への意欲を示すコメントや生徒の授業に対する意識や真剣に取り組む態度が見て取れ、活動や発表というアクティブラーニングスタイルの授業が概ね受け入れられたと考えられる。一方で、「人前で話すことは難しい」や「自分の言いたいことを英語で書くことが難しい」など英語の習得の難しさを示すコメントも多く見られた。そのほとんどの記述が発表など自分の取組についての反省コメントであり、次回学習に対する具体的な目標を述べるコメントはほとんど見られなかった。

考えられる要因として、本単元でうまく活動や発表をこなせた生徒にとっては、中学校からの馴染みの活動もあり、新しい学びの実感がないことが考えられる。また、英語に対する難しさを訴えた生徒にとっては、反省点はすぐに浮かぶが、どのように改善すべきかという点にまで具体的に分析できる段階には至っていなかったと考えられる。

しかし、「Lesson 1」になると、教科書を用いた要約再生の発表、また、教科書内容を応用した最終タスクの発表とその原稿の制作など、活動レベルが上がったことや発表のためのリハーサル、本番と人前で話す機会が多くなったことから、授業に取り組む態度にも変化が見られはじめ、生徒の意識も、活動や発表の中身に関心が向かい始めた。特に、生徒からは「もっと反復練習が必要だ」というコメントが多く見られるなど、ある一定量のスピーチを人前で話すためには、記憶だけに頼らず、伝える内容を熟知することや何度も練習を重ねることが必要になることに生徒は気づいてきたと考える。また、「本文の要約を自分の言葉でできればよかったと思う」や「相手に英語できれいに分かるように伝えたいという気持ちや意欲が高まった」など、生徒一人ひとりが様々な課題

意識を持ち始めたのもこの単元終了後の特徴であると考ええる。

さらに、一部の生徒ではあるが、「どうして英語なんて勉強しないといけないの？と思っていただけ今後外国の人とコミュニケーションできる唯一の方法なので一生懸命勉強しようと本気で思った。」や「この単元で私生活中でも英語を使っていきたいと思った。」など近い将来、社会において英語が必要になるであろうと考え、実践的に使えなければいけないと考える生徒が出てき始めた。

実践研究終了後のコメントからは、「人前で話す自信がついた」、「英語に慣れてきているような気がします」など、英語に対する自己効力感の高まりを感じるコメントが見られた。さらに、「要約するのが難しいがやりがいがある」、「自分で作った英文を発表するのが楽しかった」など、授業での取組がある程度上手くいったことに対する達成感を示すコメントも増えており4月当初からの成長が見られるのではないかと感じた。

また、「1対1で話をする時にとっさに言いたい言葉が出なかったので会話で英語が話せるようにしたいです。」や「思ったことを英語にして伝えられないので語いを増やして話せるようになりたい。」など新たな課題を設定し、今後更なる成長を目指そうとする英語学習への積極的なコメントも多く、主体的な学習者として成熟してきた姿を見せた生徒もいた。

## 3. スピーキングテストの考察

スピーキングテストの結果、授業開始前の事前テストのそれぞれの平均は「分量（1.92点）」、「内容（2.05点）」であった（表6）。テストでは、慣れない1対1のインタビューテストに戸惑う生徒も多く、どのクラスの生徒も自分のことを話すことはままならないまま、沈黙が多くなる場面が多く見られた。また、事前指導プリントを用いて質問内容について説明を行い、話す内容について準備をしてきてもかまわないとしたが、準備をしてきた生徒でも用意してきた内容を20秒程度で話しきってしまい、その後続けて話すことができない状況が多かった。しかし、授業実践終了後の事後テストのそれぞれの平均は、「分量（2.10点）」、「内容（2.15点）」とすべての項目で得点が上昇した。発表活動を3回経験していることもあり、生徒一人ひとりの人前で話す自信が高まり、英語で使用できる表現が増えたことが、話す分量の増加や内容の深まりに繋がったと考える。生徒の中には、「Do you ~?」でスピーキングテスト中にこちらにたずねてくるなど、発表の成果が見られた。

これらのことは、金谷（2012）で行われたスピーキングテストでも同様のことが見られており、より妥当性が高まったと考えられる。だが、2単元分（11時間程度）では授業でインプットした内容をうまく頭から引き出し、

活用できない生徒も多い実態も明らかになった。授業における継続したインプットとアウトプットの必要性が示されたものとして考えることができる。

## V. まとめ

今回の実践研究から、高等学校の英語授業における4技能統合型の授業展開は、効果的に機能し、生徒の興味・関心や学習意欲、英語運用能力を向上させる実践として効果が高いということが示唆された。その理由として、①プレゼンテーションの発表を含む4技能統合型授業の意義やその有用性を理解し、発表の成功体験から達成感を得ることで、生徒自身が話す力のみならず他技能の向上に役立ったと考えていること、②授業内での活動及び発表の成功で、英語に対する自己効力感が高まり、英語への興味・関心の高まりが見られたこと、③発表という課題を達成したことにより、更なる自身への課題に対する省察がおり、英語学習が自律的に行われるようになったこと、④発表を通して英語を実践的に取り扱うことで、実際に使える英語とは社会におけるコミュニケーションツールとしての英語であることを認識し、自分の将来に英語が必要と自覚しはじめたこと、⑤結果として、生徒が話す英語の絶対量が増加し、内容についても深まりを持たせて話せるようになってきていることが考えられる。①～④については、大学生対象に行った藤田、山形、竹中（2009）の調査でも同様の結果が出ているが、高校生対象でも、取り扱う題材やワークシートを十分に吟味することにより、同様の効果を得ることが示唆されたことは意義深い。

最後に、意識調査の結果や自由記述の内容から見いだされた課題を述べる。まず、発表が個人で行う活動のため、人前に出るのが極度に苦手な生徒にとっては大きなプレッシャーになり授業に対して積極的になれなかったことである。今後は発表活動の形態をペアにするなど、原稿作成や発表に対する精神的負担を減らし、人前に出るのが苦手な生徒への配慮や工夫を施す必要がある。また、英語に苦手な意識を持つ生徒も少なくないことから、英語担当教師は、授業中の生徒の様子を把握するだけでなく生徒に直接インタビューするなど、工夫しながら課題を明確にし、授業の効果がより多くの生徒に対して一定に現れるよう、標準化された実践を目指して、さらに授業内容や形態を洗練していく必要がある。次に、この形態の授業が生徒の英語運用能力の向上に本当に繋がっているのか、その有用性や必要性について実感できない生徒がいる点である。教科書内容に準じたことであれば話せるが、別のテーマや即興での会話になると、教科書内容を応用して、もしくは、生徒自身がオリジナルの内容を考えて英語を話していく段階までには運用能力が

育ってきていないと考える。更なる英語運用能力の向上には、本実践で一応の効果を示したが、さらにアウトプットの経験を増やすこと、加えて授業内でのインプット量も増やす工夫が不可欠であり、長期的、かつ、継続的な授業の設定が課題となると考えている。

## 参考文献

- 藤田玲子、山形亜子、竹中肇子（2009）『学生の意識変化に見る英語プレゼンテーション授業の有用性』、東京経済大学、人文自然科学論集、第128号、pp.41-42, 46. 50-53
- 金谷憲（2012）『高校英語教科書を2度使う！山形スピークアウト方式』、アルク
- 清田洋一（2015）『英語教育における言語学習ポートフォリオの活用』、全国英語教育学会徳島研究大会、徳島大学、8月9日、pp.196-197
- 文部科学省（2012）『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）』用語集、pp.37
- 文部科学省（2008）中教審『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）』、pp.110
- 新里眞男（2008）「いま、4技能を統合的に教える必要性？そして、さらなる技能も！」『英語教育（4月号）』大修館書店、pp.10-13
- 白井恭弘（2008）『外国語学習の科学－第二言語習得論とは何か』、岩波新書、pp.93-116